



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Styrkelse af klasserumskultur i social- og sundhedsuddannelserne gennem undervisernes kompetenceudvikling

Lynggaard-Jensen, Lisbet; Wegener, Charlotte

Creative Commons License
Ikke-specificeret

Publication date:
2016

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):
Lynggaard-Jensen, L., & Wegener, C. (2016). *Styrkelse af klasserumskultur i social- og sundhedsuddannelserne gennem undervisernes kompetenceudvikling*.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg

Styrkelse af klasserumskultur i social- og sundhedsuddannelserne gennem undervisernes kompetenceudvikling

Lisbet Lynggaard-Jensen
Charlotte Wegener
2016

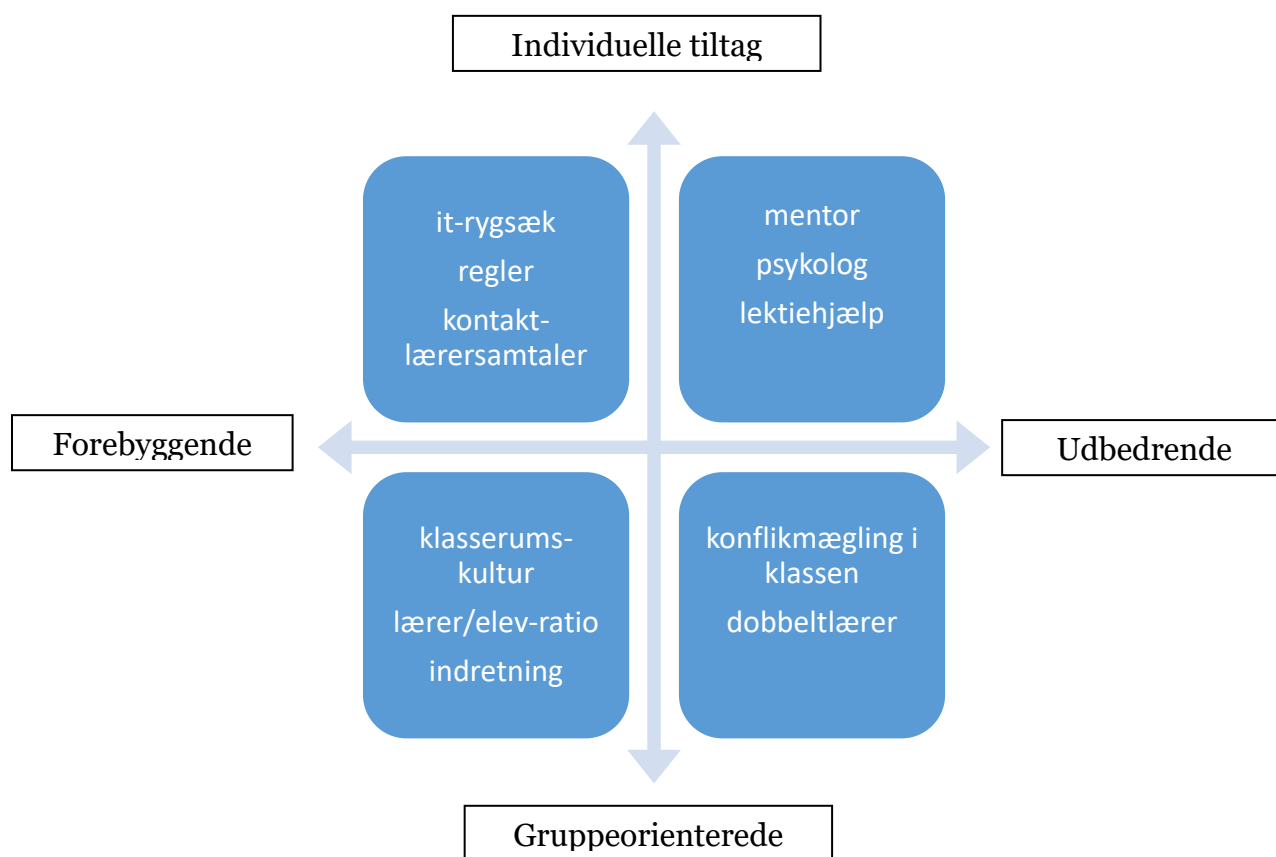
Indhold

Klasserumskultur og sociale fællesskaber	2
Formålet med projektet	3
Kobling til den nye erhvervsskolereform	3
Teoretisk og metodisk udgangspunkt.....	4
Situeret læring	4
Aktionsforskning	4
I gang med projektet	5
På rejse med PA - Makkerpar	6
Konklusioner.....	7
På rejse med Skanderborg – Klassekultur ud af klasserummet	8
Konklusioner.....	8
På rejse med GF2 - Hvordan får man 12 i gruppearbejde?	8
Konklusioner.....	9
På rejse med SSA – Styrker og diversitet i fokus.....	9
Konklusioner.....	10
På rejse med SSH-teamet –Elevens stemme.....	11
Konklusioner.....	12
Samlet konklusion.....	12
Elevperspektivet	13
Samarbejde og forskelligheder	13
Forståelse af klasserumskultur – fælles sprog og refleksion	13
Metodiske refleksioner	14
Anbefalinger	14
Litteraturliste	15

Klasserumskultur og sociale fællesskaber

Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg har arbejdet med klasserumskultur og sociale fællesskaber i en årrække, men det har aldrig været genstand for systematisk refleksion, videndeling på tværs af teams og skriftlighed ud over individuelle medarbejderes eksamensopgaver i forbindelse med master- og diplomuddannelser. På skolen anses klasserumskulturen som en central del af skolens sociale miljø, og der er en bevidsthed om de sociale fællesskabers betydning for elevernes læring og deres gennemførelse af uddannelse. 'Forpligtende fællesskaber' har i en årrække været en del af skolens strategi. Social- og Sundhedsskolen i Silkeborg har således allerede en fælles vision og et stærkt brand som en skole, der vægter tilhørsforhold og fællesskaber højt.

Når vi ser på udviklingspotentiale, og hvordan eleverne kan blive så dygtige som muligt, som foreskrevet i den nye erhvervsskolereform, så kan projektet ses som en styrkelse af indsatser, der rækker ud over den individuelle underviserrolle og den individuelle elev. Skolen arbejder med en matrixmodel, der giver et overblik over typen af indsatser (inspireret af Jørgensen, 2011). Nedenstående model viser, hvordan indsatser kan ses som rettet mod hhv. individuelle eller gruppeorienterede forhold (vertikal akse). Desuden kan de have enten forbyggende eller udbedrende karakter (horisontal akse). Som det ses i modellen, placerer fx it-rygsæk sig i



øverste venstre felt, da det er et forebyggende tiltag, der iværksættes ved (eller før) uddannelsesstart og retter sig mod individuelle elever. Ved at udfylde modellen med eksisterende tiltag, bliver det muligt at danne sig et overblik over, hvilke typer tiltag skolen arbejder med. Modellen bruges også strategisk til at træffe beslutninger om nye indsatser. Nærværende projekt skal ses som et udtryk for en strategisk beslutning om at arbejde med kompetenceudvikling inden for det forebyggende, gruppeorienterede felt.

Formålet med projektet

Behovet for denne type kompetenceudvikling kan vi illustrere med et konkret eksempel fra en teamdag i et team. Teamet vil gerne have, at eleverne vælger at arbejde i grupper til det afsluttende projekt, selvom det er en individuel eksamen. Igennem uddannelsen er der lagt vægt på gruppearbejdet for at styrke de sociale fællesskaber, som beskrevet ovenfor. Det er op til eleverne, om de vil arbejde individuelt eller i grupper til det afsluttende projekt. På teamdagen afføder dette en diskussion blandt underviserne om, hvorfor eleverne vælger gruppearbejdet fra. Underviserne oplever, at elevernes forbehold over for gruppearbejde ofte skyldes, at der kan opstå konflikter i grupperne, som tager elevernes energi. Som vi skal se, så giver nærværende projekt mulighed for gøre fx gruppearbejde til genstand for fælles refleksion i teamet. Underviserne får mulighed for at udvikle en fælles platform for at eksperimentere med, hvordan de bedre kan facilitere gruppedannelse og gruppedynamik, så de klæder eleverne bedre på til gruppearbejde.

Eksemplet er udtryk for et generelt ønske blandt undervisere om at udvikle redskaber til at styrke fællesskabet i de meget uhomogene klasser, som er et vilkår på en social- og sundhedsskole. De efterspørger også selv stærkere fællesskaber med kolleger, som rækker ud over planlægning på teammøder og akut krisehåndtering. Mange oplever, at klasserumsledelse overvejende er et individuelt anliggende, som den enkelte underviser skal håndtere, og i en presset hverdag uden struktureret og fælles refleksion gribes der ofte til rutiner og kendte strategier. Undervisere og ledere havde derfor et fælles ønske om at udvikle kompetencer og strategier til at samarbejde mere struktureret og refleksivt med klasserumskultur og klasserumsledelse.

Formålet med projektet er således, at undervisere og ledere sammen udvikler kompetencer til at arbejde struktureret og refleksivt med klasserumskultur og klasserumsledelse sammen med deres kolleger. Projektet giver en ramme for, at underviserne kan identificere problemstillinger i relation til klasserumskultur, afprøve nye handlinger, der styrker klasserumskulturen og evaluere disse i fællesskab med kolleger.

Kobling til den nye erhvervsskolereform

Projektet ligger i tråd med det fornyede politiske fokus på fællesskaber, som ved projektstart afløste mere individuelle strømninger og strategier inden for erhvervsuddannelserne. I den nye reform betones det således, at holdfællesskaber er med til at udvikle et fagligt og socialt fællesskab, som styrker motivation og engagement. Den centrale ide i projektet er, at kompetenceudvikling skal integreres i det daglige arbejde. Ligeledes er det et ønske, at den kompetenceudvikling, der finder sted gennem formel efteruddannelse, bliver en større del

af det daglige kollegiale fællesskab. Projektet lægger op til, at underviserne skal trække på eksisterende viden i organisationen og udnytte de erfaringer, der allerede findes, bl.a. i form af master- eller diplomopgaver. Der skal som sådan ikke opfindes noget helt nyt, men videndeling og refleksion skal systematiseres. Endelig er der i projektet fokus på handlekompetence, dvs. en styrkelse af undervisernes strategier til at omsætte viden til handling sammen med eleverne.

Teoretisk og metodisk udgangspunkt

Situeret læring

Projektet bygger på en situeret læringsforståelse (Nielsen & Tanggaard 2006) i en social- og sundhedsfaglig sammenhæng. Baggrunden kan findes i den pædagogiske litteratur om situeret læring (Lave & Wenger, 1991), hvor læring beskrives som en social proces, der finder sted gennem deltagelse i social praksis snarere end gennem en isoleret individuel kompetenceudvikling og videnstilegnelse. Viden, aktivitet og sociale relationer er knyttet tæt sammen. Vi kan med andre ord ikke forstå personers læring, motivation og deltagelse i en praksis, hvis vi ikke kigger nærmere på betingelser for læring. Det har derfor afgørende betydning i den situerede læringsteori, hvordan praksis organiseres og ikke mindst hvilke relationer, der etableres mellem de deltagende aktører. Det interessante spørgsmål er, hvorfor mennesker engagerer sig i nogle læreprocesser, mens de ikke engagerer sig i andre – både undervisere og elever.

Projektet anlægger et bredt fremadrettet perspektiv, som kan bidrage til at undersøge de mangfoldige måder hvorpå man kan arbejde både med trivsel og faglige udfordringer for alle.

Aktionsforskning

Den centrale ide i projektet er således, at viden skabes i fællesskab og gennem handling. Det overordnede projektdesign tager derfor udgangspunkt i aktionsforskning, hvor forskere og deltagere arbejder sammen om at planlægge, afprøve og evaluere indsatser. Ophavsmanden til aktionsforskning, Kurt Lewin (1890-1947) udbredte sine ideer om denne form for handlingsforskning i relation til bl.a. uddannelsesinstitutioner. Denne metodiske tilgang er derfor velegnet til at arbejde med kompetenceudvikling og implementering af en uddannelsesreform. Som Lewin pointerede, så kan samfundsforandringer kun udvikles i forbindelse med praktiske eksperimenter og projekter, som udfordrer til deltagelse og ansvarliggørelse (Nielsen and Nielsen 2010). Aktionsforskning bygger på interaktive processer mellem forsker og praktikere, og det er netop forskerens og praktikernes fælles erfaringer, der udgør aktionsforskningens data. Aktionsforskning beskæftiger sig med at sætte forandringsprocesser i gang, der kan løse problemerne, samtidig med den bestræber sig på at producere viden. Et aktionsforskningsdesign giver derfor mulighed for en fælles undersøgelse af, hvilke kompetencer underviserne oplever at have brug for, afprøvning i klasserummet og fælles refleksion over det, der bliver afprøvet. De kompetencer, der udvikles, angår både de konkrete temaer, som underviserne vælger at arbejde med, og generelle kompetencer til at identificere udviklingstemaer, afprøve og reflektere i fællesskab.

Det overordnede projektdesign tager udgangspunkt i Argyris & Schöns interventionsstrategi: Teamsene arbejder sig gennem faserne flere gange i en spiral, hvor problemstillingen og handlingerne (aktionerne) udvikles via den nye viden hver gang faserne gentages (undersøge, planlægge, afprøve, analysere, korrigere).

- Undersøge denne ide med alle tilgængelige midler
- Planlægge handlinger (aktioner)
- Afprøve handlinger (implementering)
- Analysere/evaluere handlingerne – og få ny indsigt
- Planlægge næste skridt og om nødvendigt korrigere den overordnede plan

Der bliver lagt vægt på at systematisere det, der foregår i forvejen, men også at prøve nye handlinger af i klasserne.

Tidsplan for projektet

Fase 1

Opstarts- og igangsætningsfase. Aktionsforsker og leder var rundt i alle skolens afdelinger, hvor hvert team gennem Forum-metoden udvalgte et tema, som skulle gøres til genstand for afprøvning og refleksion. Fase 1 blev afrundet med en pædagogisk dag, hvor Thomas Szulevicz fra Aalborg Universitet holdt oplæg over temaet ”*Hvis klasseledelse er svaret*”.

Fase 2

I fase 2 blev data og observationer fra 1. fase analyseret, og disse analyser dannede grundlag for afprøvning af nye aktioner. Aktionsforsker og leder var igen på besøg i alle teams for at støtte op om fælles refleksioner og give sparring på videreførelse af temaerne. Fasen blev afsluttet med en pædagogisk dag med Julie Borup Jensen fra Aalborg Universitet, der holdt oplæg om aktionsforskning med fokus på de kreative aspekter.

Fase 3

Aktionsforsker og leder var igen på besøg i alle teams for at samle op på fase 2 og for at støtte op om implementering. Styregruppen skrev den afsluttende rapport, og de er planlagt et afsluttende pædagogisk møde, hvor resultaterne fra projektet blev præsenteret og diskuteret.

I gang med projektet

I opstarten er aktionsforsker og leder rundt i skolens afdelinger, hvor der gennem fælles dialog og afklaring af projektets ide og indhold, skal dannes grund for udvælgelse af tema i de enkelte teams. Vi vælger i denne runde at afprøve Forum-metoden (Elverkilde & Thorn, 1999) til at igangsætte refleksionen i teamsene. Ideen til brug af Forummetoden er udsprunget af, at en af underviserne har skrevet en opgave om metoden. At vælge en kendt model ligger fint i tråd med projektets ide om at anvende og kvalificere det arbejde, der er

lavet i forbindelse med underviserens efteruddannelse. En artikel om forummetoden rundsendes til alle teams, så de kan orientere sig på forhånd. Det viser sig at være en god metode til at starte refleksion, der åbner for aktuelle temaer i de forskellige teams. Nedenfor ses en oversigt over, hvad den enkelte team vælger at tage udgangspunkt i.

PA (teamet der varetager uddannelsen til Pædagogisk Assistent)

Teamet arbejder i makkerpar omkring holdene. Teammedlemmerne beskriver for hinanden, hvordan de arbejder med klasserumskulturen på holdene. I projektet følges to PA-hold og deres kontaktlærere.

GF2 (teamet der varetager grundforløb for to-kulturelle elever)

Teamet vælger arbejdstitlen "Hvordan får man 12 i gruppearbejde?" - som en metafor for deres ambition om, at eleverne skal være dygtige/eksperter i gruppearbejde.

SSH (teamet der varetager Social – og sundhedshjælperuddannelsen)

I teamet er underviserne interesserede i elevperspektivet, og elevernes oplevelse af klasserumskulturen. Teamet vælger derfor at lave en skriveopgave om klasserumskultur for eleverne på fire hold.

SSA (teamet der varetager uddannelsen til Social- og sundhedsassistent)

Teamet er ligeledes interesserede i elevperspektivet, og laver en skriveopgave på to hold. De får SSH-teamets opgaveformulering til inspiration.

Skanderborg (teamet varetager grundforløb, SSH og PA uddannelse)

Afdelingen i Skanderborg er lille og rummer flere uddannelser. Derfor vælger de at udbrede begrebet klasserumskultur til hele afdelingen for at skabe sammenhængskraft. De planlægger en dagsudflugt og andre aktiviteter der samler eleverne på tværs af uddannelserne. Desuden vil de gøre en ekstra indsats for at bevare den gode klasserumskultur, der er skabt på det nye PA-hold.

Fase 1 rundes af med en pædagogisk dag, hvor Thomas Szulevicz fra Aalborg Universitet holder oplæg om forståelse af begrebet klasseledelse, med udgangspunkt i artiklen "*Hvorfor klasseledelse i erhvervsuddannelserne*" fra antologien "*Hvis klasseledelse er svaret*". Der følges efterfølgende op i afdelingerne med drøftelse af artiklen "*Før var jeg bare Diana 20 år*" (Wegener, 2014) om distribueret klasserumsledelse fra samme antologi.

På rejse med PA - Makkerpar

I PA teamet beslutter underviserne at arbejde i makkerpar omkring de aktuelle hold, og i dette projekt følges 2 PA hold, hvor forløbet er styret af grundige didaktiske overvejelser omkring klasserumskulturen. I skoleperiode 1 bliver eleverne introduceret i teori omkring grupper og roller, bl.a. Belbins teamroller samt makkerpar, og der bliver løbende fulgt op på det. Der bliver lavet klasseregler af eleverne, som der ligeledes jævnligt bliver fulgt op på.

Kontaktlærer-makkerparret har mange timer på holdet og er hele tiden i tæt kontakt med hinanden om de enkelte elever og de udfordringer, de frembyder.

På skoleperiode 2 eksperimenteres der med gruppesammensætninger, og underviserne vælger, at eleverne sidder i firemands-grupper, der skifter hver måned. Underviserne sammensætter grupperne. I perioden drøftes gruppesamarbejdet, roller og klasseregler indgående, og der følges op på den teori, der blev introduceret i skoleperiode 1. Et spørgsmål, der rejser sig er, om der skal være hjælp til at danne forskellige gruppekonstellationer, eller om eleverne selv er i stand til det.

I skoleperiode 2 er der megen uro i timerne – mobil, computer og, småsnak. Dette foranlediger, at den ene kontaktlærer går med som observatør en dag, og fra denne nye position ser hun ting, som hun ikke lagde mærke til i underviserpositionen. Det var lærerigt med et nyt perspektiv, og underviserne taler om, at det måske er en god ide af og til at gå med hinanden i klasserne, bare en time, for at se nærmere på, hvad der forstyrrer.

Endnu et spørgsmål, som giver anledning til fælles refleksion er, hvorvidt undervisere og elever kan lave en forventningsafstemning, således at man finder et fælles sprog. Det næste PA hold har et nyt makkerpar som kontaktlærere, hvoraf den ene også havde det foregående hold. Der laves nogenlunde samme introduktion som på det foregående hold omkring grupper og roller. Forholdene omkring dette hold er anderledes, da der er mange flere undervisere involveret end på det tidligere hold. Det bevirker, at underviserne ikke ser eleverne så meget, der er ikke den håndholdte praksis omkring enkeltelever som på forrige hold, og en tæt opfølgning fra dag til dag bliver ikke mulig. Det bevirker også, at man er mere kollektivt orienteret over for dette hold. Eleverne bliver inddraget og gjort ansvarlige for flere processer, og på den måde opnår man en større selvstændighedsgrad hos eleverne. Eleverne er glade for undervisning omkring gruppeprocesser, de er meget optagede af, hvor svært gruppearbejde nogle gange kan være.

Konklusioner

- Hold er forskellige, man kan bruge de samme redskaber, men der kommer noget forskelligt ud af det.
- Konstellationer i makkerpar omkring holdene er også forskellige.
- Underviserne udvikler sig og får mere erfaring gennem deres arbejde med holdene.
- Kompetencerne til gruppearbejde og samarbejde er ofte alment menneskelige relationskompetencer.

Underviserne er blevet mere bevidste om de variabler, der er i spil, og som er med til at skabe den dynamik, der bliver på holdet. Holdene er unikke, og hvert hold udvikler deres egen kultur. Det er spændende og udviklende med den fælles refleksion i teamet, og det er med til at kvalificere handlingerne i hver ny situation.

På rejse med Skanderborg – Klassekultur ud af klasserummet

Skanderborg er skolens lille afdeling, og derfor er der fra første færd fokus på at skabe sammenhængskraft i afdelingen. Det er fokus på at udbrede begrebet klasserumskultur til hele afdelingen, og lave en aktion der samler på tværs af uddannelserne til foråret. Klasserumskultur udfolder sig også uden for klasserummet på ekskursioner, til fællessamlinger mv.

Refleksioner teamet har i denne forbindelse handlet om:

- Fælles oplevelser på tværs af hold omkring faglighed.
- At arbejde, undervise og differentiere på tværs af hold og uddannelser.
- At styrke klassekulturen og derved fagidentiteten gennem udadvendte og fælles aktiviteter.
- At arbejde med den faglige succes, hvor elevernes ressourcer bruges i forhold til andre klasser – alle hold kan noget forskelligt og kan bidrage til de andre holds læring.

På PA arbejdes der intensivt med klasserumskultur i introduktionsperioden, og der følges løbende op herpå. På holdet er der store udfordringer, og disse løses bl.a. ved at afholde fælles kontaktlærersamtaler og sætte fokus på trivsel og relationer på holdet.

På SSH forsøger man at styrke sammenholdet i klassen ved at lave en dagsudflugt til forskellige fagligt relevante steder i Skanderborg Kommune i introduktionsperioden.

På Grundforløbet laver de aktiviteter sammen med 10. klas

Afdelingen holder nu en morgensamling ugentligt, og der har været en fælles idrætsdag og en juletemadag samt valgfag på tværs af uddannelserne.

Konklusioner

Underviserne ser arbejdet med det sociale fælleskab, som et led i almen demokratisk dannelse, og arbejder på at få eleverne til at tage ejerskab om arrangementerne, ligesom de arbejder på at optimere deres egen indsats. En vigtig forudsætning er at få skemalagt arrangementerne for at de ikke skal drukne i den travle hverdag.

På rejse med GF2 - Hvordan får man 12 i gruppearbejde?

Teamet har stillet sig selv udfordringen: Hvordan får eleverne 12 i gruppearbejde? Underviserne ved af erfaring, at gruppearbejdsformen er en udfordring for to-kulturelle elever. Der er kulturelle og sproglige udfordringer, og som tosproglig er der en udsathed ved at være i fællesskabet, når de forventes at bidrage til fælles opgaveløsning. Gruppearbejdet for en to-kulturel elev kan være som at lære at cykle som voksen, hvor spørgsmålene *”hvad er en cykel, og hvordan skal jeg bevæge mig på den”*, rejser sig.

Udfordringen består i at give eleverne konkrete erfaringer om gruppearbejde, så det ikke bare bliver en fordeling af arbejdsopgaverne, men et reelt samarbejde, der skaber synenergi. Når man spørger eleverne om deres holdning til det, oplever underviserne, at

eleverne er høflige og vil gerne gøre det rigtige. De forstår, at det er en dansk opfindelse, som man skal mestre, men de har svært ved at se meningen med det.

Som en del af introduktionen til det næste hold, introducerer underviserne gruppearbejdsformen, og eleverne øver sig. Gennem hele perioden er underviserne opmærksomme på processerne i klassen og beslutter at føre en fælles logbog. Samtidig gør de eleverne bekendt med, at de er i gang med dette projekt, og at elever og undervisere skal lære i fællesskab. Underviserne gør det endnu tydeligere for eleverne, at formålet med gruppearbejdsformen er at træne dem, således at de kan blive i stand til at gå videre på hovedforløbet.

I gruppearbejdet ser man også, at de forskellige grundtræk fra mangfoldige kulturer kan give anledning til splid, og at det i disse situationer er vigtigt, at underviserne skærper opmærksomheden på, hvad der udspiller sig. Blandt nogle elever er der hierarkier, der fastholder elever i bestemte roller, nogle elever har en overlevelsesstrategi og er utrygge ved, om de klarer sig dårligere, hvis de hjælper andre. Nogle vil samarbejde, fordi de er høflige, eller fordi det ligger i kulturen, at man står sammen. Afhængig af gruppesammensætning kan det ske, at man ikke er skriftlige i løbet af gruppearbejdet, da nogle elever ikke er vokset op med, at skriftlighed har værdi. Disse elever har til gengæld en veludviklet huskestrategi, men den kan være svær at opsætte til fælles viden i et gruppearbejde.

Når der ikke er underviserinitieret gruppearbejde, observerer underviserne, at eleverne hjælper hinanden spontant, fx i forbindelse med opgaver til individuel besvarelse. Her opstår der en vandring rundt i klassen, hvor der bliver øst ud af hjælpsomhed. Det giver anledning til, at teamet reflekterer over, at makkerpar måske kunne være en bedre metode end gruppearbejde.

Konklusioner

Det ser ud til, at gruppearbejdet fungerer godt, når det opstår spontant. Derudover har underviserne fået større opmærksomhed på, hvilke opgaver, der er velegnet til gruppearbejde, samt at være endnu tydeligere med introduktion til metoder, der anvendes til opgaveløsning.

En vigtig erkendelse er, at eleverne samarbejder spontant og hjælper hinanden, ligesom det ser ud til, at eleverne i nogle sammenhænge lærer bedre i makkerpar. Makkerpar samt det spontane læringsfællesskab nuancerer undervisernes ambitioner om, at eleverne skal blive bedre til gruppearbejde. Der er blevet flere strenge at spille på for at træne samarbejde.

På rejse med SSA – Styrker og diversitet i fokus

Teamet er interesseret i elevperspektivet, og vælger derfor at spørge to hold elever om, hvad der skaber den gode og den dårlige skoledag. Besvarelserne fra eleverne viser stor diversitet på alle områder, fx har nogle brug for megen ydrestyring og rammer, mens andre synes, at styring er begrænsende og har brug for at udfolde sig mere på egen hånd.

Teamet drager den foreløbige konklusion, at den gode klasse og den gode dag er socialt konstrueret, og at den måde, de taler om klasserne på, har betydning for deres egen oplevelse af 'godt' og 'problematisk'. Der er store forskelle på personligheder i teamet, eleverne er ligeledes meget forskellige, og på den måde spejler teamets diversitet bredden i elevgruppen. Det er vigtigt at få forskellighederne i spil, således at det indgår i den fælles skabelse af den gode dag. Teamet afprøver VIA-testen, (<http://u541854.mono.net/via-styrker>) som afdækker elevernes styrker, så de kan bruges ind i fællesskabet. I den forståelse vælger teamet at arbejde videre med

- Ledelse på hold-, gruppe- og individ-niveau.
- Introduktionsdagen skal skrues lidt anderledes sammen – VIA styrkerne skal mere i fokus.
- Kontaktlærertiden skal gentænkes.

Teamet udarbejder en revideret introduktion til eleverne, og den nye model afprøves på det nye hold. Eleverne arbejder med VIA-styrkerne, laver styrketesten, de bliver introduceret til skolens pædagogiske og didaktiske grundlag. Til sidst bliver der arbejdet med elevernes bud på, hvad den gode klasserumskultur vil sige. Opsamling herfra hænges på flipovers i klassen, og der tages billeder fra dagen, der lægges ind på holdets IT-portal. Indholdet illustrerer den bredde og mangfoldighed, der er på holdet, samt at alle skal respektere hinanden. Oplevelsen er, at det har fungeret godt, og eleverne følte sig set og hørt. Teamet vil i fællesskab justere på introduktionsperioden, så konceptet bliver mere strømlinet, men stadig med mulighed for prægning fra det makkerpar, der har hold sammen.

Fremadrettet vil teamet have fokus på, hvordan de kan holde fast i de visioner og værdier, der er diskuteret i klassen med hensyn til samarbejde, så man kan trække dem frem ved introduktion til de afsluttende case- og projektarbejder på hver skoleperiode. Ligeledes vil teamet drøfte kontaktlærerfunktionen igen, således at den bedre kan understøtte arbejdet med klasserumskulturen på holdene. Ydermere drøfter teamet stadig de forskellige syn, der kan være på klasserumskultur, samt forskellige vejlederroller, som underviserne skal kunne mestre for at kunne møde eleverne, hvor de er.

Konklusioner

Teamet vil arbejde for en løbende sammenhæng i uddannelsen, således at der bliver fulgt systematisk op på tiltag i forbindelse med klasserumskultur og samarbejde på holdet. Teamet interesser sig for elevperspektivet, og er i dialog med klasserne om den store spredning af behov og læringsstile, samt hvilke udfordringer det giver i samarbejdet. Teamets sammensætning spejler ganske godt den bredde, der ses i elevgruppen, og de muligheder og udfordringer, der følger med.

På rejse med SSH-teamet –Elevens stemme

Teamet interesserer sig ligeledes for elevperspektivet, og vælger at spørge eleverne i en skriftlig opgave. I projektperioden skriver seks hold elever en opgave om klasserumskultur, og efter gennemlæsning af de to første hold opgaver, vælger teamet at arbejde med følgende:

- Ved overgange mellem skoleperioder giver mange elever udtryk for en usikkerhed, der følger med ved holdskifte, ligesom dette fænomen også ses ved sammenlægninger af hold. (Der sker mange sammenlægninger af hold på uddannelsen, som følger af diverse meriteringssystemer, frafald, og følgende heraf for små hold. Ligeledes er der et flow af elever ind og ud af uddannelsen.) Flere elever giver udtryk for at miste fodfæste for en tid, de mister måske deres oprindelige netværk og føler, det er svært at relatere sig til den nye klasse og en anderledes kultur. Teamet vil prøve at sætte ind med teambuilding-øvelser den første dag på en ny skoleperiode med sammenbragte hold.
- Ligeledes finder teamet, at kontaktlærertiden kan kvalificeres, og her kan man arbejde med at udvikle på elevperspektivet. Kan den opgave der er stillet eleverne justeres, således at man kan få eleverne til at reflektere mere over, hvad de anser for at være den gode klasserumskultur, og efterfølgende bruge den som kontaktlærerværktøj?

Der har efterfølgende været indsats med teambuildings-øvelser på både januar- og september-holdene den første dag efter praktikken, og det har fungeret godt, men også forskelligt.

For januar-holdenes vedkommende træffes der en beslutning om, at holdene skal slås sammen til et hold, når de kommer tilbage fra praktik, hvilket afstedkommer en holdstørrelse på 32. Eleverne fik alle tilsendt et brev, mens de var i praktik, således at de var forberedte på sammenlægningen inden skolestarten. Bordopstillingen er hestesko, nogle elever finder hurtigt sammen med gamle kammerater, der sætter sig ved siden af hinanden, med hold A på den ene side og hold B på den anden side. Imidlertid er der også en del, der kommer til at sidde mere tilfældigt. Det lykkes at skabe en nogenlunde god ny klasseånd på dette hold, men dog med de gamle kulturer indlejret. Teamet identificerer de enkeltfaktorer, der har spillet ind i denne sammenhæng som værende:

- Samarbejdsøvelser.
- Bordopstilling.
- Den tilfældighed der var i spil for nogles vedkommende, førte til nye sidekammerater, og ny grobund for venskaber.
- At holdet er så stort at der er rige valgmuligheder for kammeratskaber.
- Der har hersket en god samarbejdsånd på de oprindelige hold.

På begge september-hold sidder eleverne grupperet med hold A i den ene side og hold B i den anden side af klassen. De fem elever, der kommer til det ene hold, bliver ikke rigtigt integreret på holdet. På det ene september-hold er der ikke samarbejdsudfordringer, mens der på søsterholdet er mange udfordringer blandt eleverne, der fører til splittelse i flere forskellige grupperinger.

Konklusioner

Den læring, der uddrages er, at man kan lave aktiviteter og indsatser for at ryste sammenlagte hold sammen. Man kan på nogle hold godt skabe en god stemning, og der kan arbejdes sammen på tværs af oprindelige klasseskel, hvis underviseren sammensætter grupperne. Men tilknytningen til det oprindelige hold og de gamle samarbejdspartnere bevares uddannelsen igennem.

Ligeledes ser man, at elever der ikke kommer med i nogle konstellationer i begyndelsen, ofte vil være omstrejfende og hjemløse i løbet af uddannelsen. Den tilknytning, der skabes blandt elever i starten af uddannelsen er meget stærk. Der dannes sikkerhedsnet, og relationerne betyder meget for eleverne. Ved et eventuelt holdskifte tvinges eleverne til at forlade den sikre havn, og mange kommer ud på tynd is.

Teamet arbejder derfor med sociale fællesskaber og gruppedannelser i introduktionen til uddannelsen. I projektet er underviserne blevet beriget med elevperspektivet, og derigennem er der opstået et større fokus på overgange og den usikkerhed, der er forbundet hermed. Derfor bruges nu teambuildings-øvelser i overgange mellem skoleperioder. Desuden ser de, at det kræver kvalificering af det relationelle arbejde med eleverne, både på klasse og individ niveau – et arbejde som kontaktlæreren er ansvarlig for.

Samlet konklusion

Teamsene har valgt forskellige nedslag inden for projektets ramme, afhængig af den uddannelse, de underviser på, og de aktuelle udfordringer i deres elevgrupper.

PA teamet arbejder på to hold, hvor eleverne bliver introduceret for de samme redskaber til samarbejde. Her identificerer man forskellige parametre, der har indflydelse på klasserumskulturen, men man ser samtidig, at det kan falde meget forskelligt ud, da hvert hold er unikt og skaber sin egen kultur.

I Skanderborg teamet arbejder underviserne nu i makkerpar omkring de enkelte uddannelser, hvor de mødes hver uge, og hele teamet mødes hver 3. eller 4 uge. Underviserne arbejder med kultur på tværs af uddannelserne gennem fællesarrangementer.

GF2 teamet finder ud af, at eleverne måske ikke skal være eksperter i gruppearbejde. Ambitionen er ikke altid relevant, og barren er måske sat for højt. Ved observation af eleverne erfarer de, at makkerpar samt spontane gruppearbejder er et godt alternativ til underviserstyret gruppearbejde, og det får dem til at ændre kurs, således at man ikke (nødvendigtvis) skal have 12 i gruppearbejde.

SSA teamet anvender ligeledes en ny måde at inddrage elevperspektivet på, bliver opmærksomme på den store spredning af behov og læringsstile på holdene, samt at

denne spredningen ganske godt spejler underviserne i teamet. Den ”gode dag” er en social konstruktion, og udfordringen er at skabe den i samarbejde med eleverne.

SSH teamet har mange elever der skifter hold som følge af meriteringssystemer. De ser at holdene er forskellige, de identificerer forskellige parametre der kan være betydningsfulde i arbejdet med klasserumskulturen, de inddrager elevperspektivet på en ny måde, og det har givet anledning til fornyet indsats i forhold til arbejdet med overgange.

Følgende temaer går på tværs af teamenes aktioner:

Elevperspektivet

Alle involverede er blevet mere interesserede i at arbejde med elevperspektivet, og vi ser nye måder at tilvejebringe og anvende elevernes perspektiver på. Med denne nye form for elevinddragelse føler eleverne sig set, hørt og anerkendt, og det danner grobund for den gode klasserumskultur på holdene. To teams arbejder videre med elevperspektivet og forsøger at indarbejde det i den daglige praksis på holdene, således at der opnås større systematik.

Samarbejde og forskelligheder

Alle teams kredser om samarbejdet på hold og i grupper, og hvordan forskelligheder i elevgruppen ofte spejler forskelligheder i teamet. Der er en skærpet opmærksomhed på anvendeligheden af gruppearbejde ved forskellige typer af opgaver. Dette fører til fornyede overvejelser over, hvilke opgavetyper, der egner sig til gruppearbejde, og ligeledes om makkerpar kan være et alternativ og fungere som endnu et udbytterigt læringsrum for eleverne. Faktisk ser vi også denne proces spejlet hos underviserne, idet mange arbejder i makkerpar omkring holdene. Større teams, som traditionelt har samarbejdet, kan have svært ved at mødes, fordi teammedlemmerne befinder sig på forskellige adresser, er involveret i udviklingsarbejde eller efteruddannelse. I en omskiftelig hverdag, hvor teamkonstellationer ændres oftere og arbejdet er distribueret, er det mere realistisk og produktivt at samarbejde i makkerpar.

Forståelse af klasserumskultur – fælles sprog og refleksion

Endelig er det blevet tydeligt, at både undervisere og elever er meget optagede af ’den gode klasserumskultur’ som fundament for læring og udvikling, men at det også er meget forskelligt, hvilke elementer i denne kultur, der anses for vigtige. Fundamentet for dette projekt er en situeret læringsforståelse, hvor læring ansues som en social proces, der finder sted gennem deltagelse i social praksis, og hvor viden, aktivitet og sociale relationer er knyttet tæt sammen. Derfor er de relationer, der etableres på holdene mellem og til underviserne, vigtige.

Det er betydningsfuldt for læring, at der bliver arbejdet med klasserumskultur på holdene. Det er muligt at identificere enkeltfaktorer, der har betydning for kulturen, men det er ikke muligt at pege på en enkelt metode som en endegyldig praksis, der får klasserumskulturen til at blomstre på et hold. Der er mange indfaldsvinkler og metoder i spil, og udfaldet er unikt, da det er samspillet mellem underviser, elever, hold, samt øvrige

rammefaktorer, der tilsammen giver det endelige udfald. Den centrale pointe i projektet er derfor vigtigheden af den fælles bevidsthed og det fælles sprog, undervisere og elever udvikler om klasserumskulturen, samt den fælles refleksion og metodiske værktøjskasse, som underviserne udvikler og afprøver i fælleskab.

Metodiske refleksioner

Alle teams oplever, at arbejdet med klasserumskultur fylder meget, og det har været givende for dem at blive understøttet af projektet, således at de får øje på de mangfoldige pædagogiske og didaktiske overvejelser de rent faktisk gør sig. Aktionsforsker samt ledelse har været rammesættende og understøttende om processen i teamsene. Teammedlemmerne har af og til sagt, at vi fungerede som 'deres hukommelse'. Konkret har vi faciliteret underviserens refleksioner over udfordringer, planlægning og afprøvning af nye ideer, analyse af aktionerne og planlægning af næste fase. Projektet har lagt grunden til, at spiralen fortsætter, således at der også fremadrettet produceres nye ideer til aktioner.

Det er netop dette forhold, der i vores optik gør aktionsforskning anvendelig, da det tætte samarbejde mellem forsker, ledelse og praktikere giver anledning til en velbegrundet ændring af praksis gennem fælles refleksion og handling. Ligeledes er vores pointe også, at kompetenceudvikling kan integreres i det daglige arbejde og være en del af det daglige kollegiale fællesskab.

På denne måde er formålet med vores projekt opfyldt – nemlig at *undervisere og ledere sammen udvikler kompetencer til at arbejde struktureret og refleksivt med klasserumskultur og klasserumsledelse i alle skolens afdelinger. Projektet har betydet, at underviserne har kompetencer til at identificere problemstillinger i relation til klasserumskultur, afprøve nye handlinger, der styrker klasserumskulturen og evaluere disse i fællesskab med kolleger.*

Anbefalinger

- Arbejdet med elevperspektivet rummer et stort potentiale, som kan udforskes og udvikles.
- Arbejdet med observatørposition i egen klasse kan udforskes og udvikles.
- Fordelene ved læring i makkerpar blandt elever og undervisere kan udforskes og udvikles.
- Kontaktlærerfunktionen kan justeres.
- Samarbejdsmetoden skal matche den læring, der tilstræbes og det, der er praktisk muligt – gruppearbejde/teamarbejde kan varieres med arbejde i makkerpar.
- Fælles modeller og sprog undervisere og elever imellem kan synliggøres i klasserummet og på teamkontoret.
- Metoder og velkendte strukturer for refleksion i teamsene er en stor hjælp til at udvikle nye ideer og fastholde læreprocesser.

Litteraturliste

- Elverkilde, R., & Thorn, A. (1999). En god måde at blive klogere på. *Psykolog Nyt*, 53(22), 20–23.
- Jørgensen, C. H. (2011). *Frafald i erhvervsuddannelserne*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation. Learning in doing: social, cognitive, and computational perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nielsen, B. S., & Nielsen, K. A. (2010). Aktionsforskning. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder. En grundbog* (pp. 97–120). København: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, K., & Tanggaard, L. (2006). Læring, individualisering og social praksis: svar og nye spørgsmål i diskussionen om læring. *Nordisk Pedagogik*, 26(2), 154–165.
- Wegener, C. (2014). 'Før var jeg bare Diana, 20 år' - Om distribueret klasserumsledelse og Danmarksmesterskaberne i Skills. In J. A. Hansen (Ed.), *Hvis klasseledelse er svaret*. Odense: Erhvervsskolernes Forlag.